

## ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شادگان

سمیه کیارسی<sup>۱\*</sup>، آزاده کیارسی<sup>۲</sup>

۱- گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شادگان، شادگان، ایران

۲- مدرس دانشگاه پیام نور واحد دزفول، دزفول، ایران

### چکیده

ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی از جمله ساز و کارهای بهبود کیفیت است، بنابراین دانشگاه‌ها به منظور فراهم ساختن شرایط ارتقای مستمر کیفیت خود باید پیوسته مورد ارزیابی قرار گیرند. پژوهش حاضر با هدف توسعه و بهبود کیفیت گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از طریق ارزیابی درونی صورت گرفته است. روش تحقیق از نوع پژوهش ارزشیابی و رویه گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری مورد مطالعه شامل ۲۵۱۸ نفر با هفت زیر جامعه آماری بود که از میان آنان نمونه‌ای ۶۳۳ نفری با روش سرشماری کامل برای مدیران گروه و اعضای هیأت علمی، کارکنان اداری، مسئولان کتابخانه و نمونه‌گیری از جامعه دانشجویان و فارغ التحصیلان براساس جدول مورگان انتخاب شد. ابزار تحقیق شامل پرسشنامه محقق ساخته، مصاحبه و چک لیست بوده که سؤالات آن با توجه به رسالت و اهداف گروه‌های آموزشی در راستای هفت عامل، سی و پنج ملاک و صد و چهار نشانگر تدوین گردیده؛ روایی ابزارها روایی محتوایی بوده؛ پایایی ابزارها با ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۴ به دست آمده است. نتایج ارزیابی نشان داد که عامل دانش

آموختگان در سطح نامطلوب و بقیه عوامل در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. به طور کلی وضعیت گروه‌ها در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد.

**واژه‌های کلیدی:** ارزیابی درونی، کیفیت، آموزش عالی.

## مقدمه و بیان مسأله

بدون شک دانشگاه به واسطه نقشی که در تربیت نیروی انسانی متخصص و تولید دانش نو دارد از سهم قابل توجهی در تسریع و تسهیل توسعه پایدار کشور برخوردار است. براین اساس دانشگاه‌ها از جمله مهم‌ترین نظام‌های اجتماعی هستند و رشد و توسعه سایر نظام‌ها به کیفیت آن‌ها وابسته است. از این رو بهبود کیفیت آن‌ها به دغدغه‌های اصلی کشور و نظام دانشگاهی تبدیل شده است. از عواملی که باعث بروز این دغدغه شده می‌توان به تغییر و تحولات سریع و روزافزون جوامع از قبیل تحولات علمی و ظهور نیازهای گوناگون، گسترش کمی، کثرت مؤسسات آموزش عالی متنوع، کثرت تعداد دانشجویان و وجود خیل عظیم دانش آموخته بی‌کار به خصوص در کشورهای در حال توسعه و از همه مهم‌تر رقابت علمی میان دانشگاه‌ها و کشورها اشاره کرد. اگر نظام آموزش عالی نتواند پاسخگوی تحولات مذکور باشد لطمه جبران‌ناپذیری بر آن وارد خواهد شد (پی‌اس‌آی بی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). در صورتی که کیفیت مراکز آموزش عالی مطلوب نباشد، آینده علمی و فنی کشور اطمینان‌بخش نخواهد بود. چرا که دانشگاه‌ها از یک سو حافظ و انتقال‌دهنده میراث فرهنگی و ارزش‌های حاکم بر جامعه‌اند و از سوی دیگر پاسخگوی نیازهای اجتماعی برای کسب، اشاعه و توسعه دانش و فناوری می‌باشند (محمدی، ۱۳۸۱). کیفیت پایین آموزشی، همچنین به فقر نیروی انسانی متخصص و ماهر می‌انجامد و در نتیجه اهداف برنامه‌های رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور با مشکلات عمده‌ای مواجه می‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که ارتقاء و بهبود کیفیت آموزش، هدف متعالی هر نظام آموزشی است که دست‌نیافتن به این هدف باعث به هدر رفتن منابع اقتصادی، زوال اعتماد به نفس و تزلزل شخصیت فردی و اجتماعی

فراگیرندگان می‌شود (هاروی و ویلیام<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). در حال حاضر کیفیت آموزش عالی در دستور کار اصلی آموزش عالی کشورها در سرتاسر جهان قرار گرفته است. در بافت در حال تغییری که با گسترش آموزش عالی و جهانی سازی فعالیت‌های اقتصادی مشخص شده است، آموزش به یک دغدغه ملی با ابعاد بین‌المللی تبدیل گشته است. برای کنار آمدن با این محیط متحول، کشورها چنان تحت فشار هستند تا کیفیت آموزش عالی را با استانداردهای قابل مقایسه در سطح ملی و قابل قبول بین‌المللی تأمین و تضمین نمایند (انجمن اروپایی تضمین کیفیت در آموزش عالی، ۲۰۱۴).

در ایران نیز در راستای برنامه‌های سوم و چهارم توسعه کشور، در بخش آموزش عالی طی دو گذشته، عمده‌ترین مشخصه آموزش عالی کشور، حاکی از رشد کمی و سیر نزولی شاخص‌های کیفی آموزش عالی بوده است. از سوی دیگر بدیهی است که نسبت جمعیت دانشجویی ایران هر سال رو به افزایش است اما نسبت به افزایش سایر عوامل نظام آموزش عالی از جمله هیئت علمی، فضای آموزشی و غیره با رشد جمعیت دانشجویی هماهنگ نبوده است (عباس پور و شرفی، ۱۳۹۰). بنابراین اتخاذ راهبردهای کارآمد و اثر بخش جهت توسعه کیفی آموزش عالی در کنار توسعه کمی آن ضرورت یافته است. از جمله چالش‌های دیگر آموزش عالی ایران که ضرورت ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی را بیش از پیش ضروری می‌سازد، پرورش دانش و مهارت کارآفرینی در دانشجویان و نقش دانشگاه‌ها در پدید آوردن جامعه‌ای دانایی - محور تأکید کرد (بازرگان، ۲۰۰۰).

به عنوان ضرورتی دیگر می‌توان به این امر اشاره نمود که ارزیابی درونی نوعی اقدام پژوهی است که توسعه سازمانی و تغییرات برنامه ریزی شده را یاری می‌دهد. این نوع پژوهش ضمن تحلیل مشکلات و ارائه پیشنهادات، چگونگی اصلاح مشکلات را با اجرای راه حل‌ها نمایان می‌کند. به عبارت دیگر از راه ارزیابی درونی، اعضاء گروه‌های آموزشی دانشگاهی و سایر کارکنان دانشگاه، هدف‌های دانشگاه را تصریح کرده و علاوه بر شناسایی قوت‌ها و

1 Harvey & Willam

2 European Association for Quality Assurance in Higher Education

ضعف‌ها، فرصت‌ها و عوامل باز دارنده توسعه گروه، در راه آینده مطلوب دانشگاه برنامه ریزی کرده و در اجرای آن گام‌های اولیه را بر می‌دارند (بازرگان هرندی و همکاران، ۱۳۸۶).

کیفیت در آموزش عالی یک مفهوم چند بعدی است که می‌بایست تمام کارکردها و فعالیت‌ها از جمله: آموزش، برنامه‌ها، پژوهش، کارکنان، دانشجویان، امکانات و تجهیزات، خدمات به اқشار جامعه و دانشگاه را در بر گیرد (محمدی و همکاران، ۱۳۹۲). بهبود کیفیت آموزش عالی نیازمند انجام ارزیابی مستمر آن است. ارزیابی نظام آموزش عالی به عنوان ابزاری جهت بهبود کیفیت دانشگاه‌ها را می‌توان فرایند منظم و مستمر گردآوری داده‌ها و اطلاعات درباره تدریس، یادگیری، برنامه درسی، ساختار و اثربخشی سازمانی، بازنگری درونی و ساز و کار کنترل کیفیت، تعریف کرد (هریس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). از الگوهای پویا و مناسب ارزیابی، ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی است که از طریق آن با برانگیختن اعضای هیأت علمی و افراد ذینفع، سیاست‌های ارتقای کیفیت تهیه و تدوین و اجرا می‌شود. ارزیابی درونی مرحله آغازین کاربرد الگوی اعتبار سنجی تلقی می‌شود که در آن نظام دانشگاهی به منظور شناخت و خود ارزیابی اقدام نماید تا جنبه‌های قوت و ضعف خویش را دریابد و با درک فرصت‌ها و تهدیدها به اصلاح بپردازد. ارزیابی درونی بهبود مستمر کیفیت را دنبال می‌کند (برینگز و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). در واقع ارزیابی درونی به منظور برانگیختن اعضای هیأت علمی در پذیرش مسئولیت برای بهبود نظام دانشگاهی، گسترش فرهنگ ارزشیابی (شفافیت و پاسخگویی)، توانمند سازی اعضای هیأت علمی برای بهبود مستمر آموزش عالی، کمک به بهبود خود – تنظیمی امور دانشگاهی، آشکار کردن جنبه‌های مختلف کیفیت نظام دانشگاهی و آماده شدن برای ساختن طرح عدم تمرکز در آموزش عالی انجام می‌شود (بازرگان<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). از نظر شبکه بین المللی نهاده‌های تضمین کیفیت در آموزش عالی عبارت است از میزان تطابق وضعیت موجود با یکی از حالت‌های:

الف) استانداردها و معیارهای از قبل تعیین شده

ب) رسالت، هدف و انتظارات

1. Haris

2 Berings et all.

3. Bazargan

بر حسب این تعریف می‌توان کیفیت نظام آموزشی را بر مبنای هر یک از عوامل و عناصر نظام دانشگاه تعریف کرد، که در این خصوص کیفیت بر حسب هر یک از عوامل درون‌داد، فرایند و برونداد مدنظر قرار می‌گیرد (برتولین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). بنابراین خود ارزیابی و تحلیل نقاط قوت و ضعف و فرصت‌ها و تهدیدها باید بر اساس شاخص‌های عملکردی و فرایندهای در حال انجام باشد و جنبه‌های مهم زیر را پوشش دهد:

- چشم انداز، مأموریت، رسالت و اهداف برنامه آموزشی
- طرح محتوا و اجرای برنامه درسی
- سیستم آموزشی، تدریس یادگیری و ارزشیابی
- ارزشیابی پیشرفت دانشجویان
- حمایت از دانشجویان و ارائه خدمات مشاوره ای
- تأمین منابع
- جو دانشگاهی
- تحقیق، انتشارات و خدمات اجتماعی
- مدیریت آموزشی، مدیریت تضمین و ارتقاء و کیفیت برنامه
- بر بنیاد آن چه گفته شد، فرایند ارزیابی درونی به واسطه نتایج و پیامدهای خود نقش بسیار مؤثر در بهبود و ارتقاء کیفیت‌های گروه‌های آموزشی دارد که می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:
  - آگاهی دقیق تر از اهداف برنامه نظام آموزشی.
  - افزایش تعهد و دلبستگی اعضای هیأت علمی نسبت به گروه آموزشی
  - ارائه یک تحلیل جامع و شفاف از عملکرد گروه و شناسایی نقاط قوت، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها با مشارکت اعضای هیأت علمی
  - تقویت فرهنگ پاسخ‌گویی
  - کمک به خودتنظیمی امور واحد آموزشی
  - تقویت فرهنگ یادگیری سازمانی
  - حمایت از بهبود مستمر کیفیت

- تأمین آموزش با کیفیت خوب

- آماده شدن جهت ارزیابی بیرونی (شبکه بین المللی نهادهای تضمین کیفیت در آموزش عالی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). بنابراین در پژوهش حاضر نیز، هدف اصلی، ارزیابی درونی کیفیت گروه‌های آموزشی و دانشگاه آزاد شادگان است که در زمینه یادشده سؤال‌های زیر مطرح شد:

۱- عوامل دروندادی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از چه کیفیتی برخوردار است؟

۲- عوامل فرایندی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از چه کیفیتی برخوردار است؟

۳- عوامل بروندادی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از چه کیفیتی برخوردار است؟

### پیشینه پژوهش

در پژوهشی که میریم میکول<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) با عنوان تضمین کیفیت در آموزش عالی استرالیا در دانشگاه نیپن در غرب سیدنی انجام دادند از ارزیابی درونی برای آگاهی و بهبود کیفیت این دانشگاه استفاده کردند. در این پژوهش ۶ عامل: ۱- هدف‌ها، مدیریت و سازماندهی، ۲- هیات علمی، ۳- دانشجویان، ۴- دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی و غیر درسی، ۵- دانش آموختگان، ۶- امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و ۴۲ ملاک ۱۵۰ نشاگر به منظور ارزیابی از دانشگاه توسط کمیته ارزیابی در نظر گرفته شد. ابزار گردآوری اطلاعات شامل مصاحبه، پرسشنامه و چک لیست بود. نتایج این پژوهش نشان داد که عامل‌های هیات علمی، دانشجویان، در سطح مطلوب و عامل‌های دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی و غیر درسی، دانش آموختگان و امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده‌اند.

1 International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education.

2 Myriam Mikol

بر اساس نتایج پژوهشی کیفی توسط هوتیرا<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) ضمن مصاحبه با گروه ارزیابی، اجرای برنامه‌های بهبود مستمر از سال ۲۰۰۶ تا ۲۰۱۰ با استفاده از الگوی ارزیابی درونی در دانشکده مهندسی مکانیک دانشگاه شهر پراگ دستاوردهای مفیدی را به دنبال داشته است. در این پژوهش نتایج نشان داد که عامل‌های برنامه درسی امکانات و تجهیزات و دانش آموختگان در سالهای ۲۰۰۶ تا ۲۰۰۸ در سطح نسبتاً مطلوب قرار داشتند که در سالهای بعد یعنی تا سال ۲۰۱۰ به سطح مطلوب رسیدند.

ترام ناگوین<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان ارزیابی درونی کیفیت در نظام آموزش عالی ویتنام به بررسی میزان کاربست فرایند ارزیابی درونی توسط دانشگاه‌های ویتنام جهت بهبود نظام آموزش عالی پرداخت. به این منظور ۱۰ دانشگاه از این کشور به عنوان نمونه مورد بررسی قرار گرفت. به این منظور پس از تصریح اهداف دانشگاه‌ها در سه سطح آموزشی، پرورشی و عرضه خدمات تخصصی و با توسل به دو تجربیات ملی دیگر خود، الگوی عناصر سازمانی و نظرات کمیته ارزیابی درونی هر دانشگاه، تعداد هفت عامل تعیین و مورد ارزیابی قرار گرفت. این عامل‌ها عبارتند بودند از: ۱- هدف‌ها، مدیریت و سازماندهی، ۲- هیات علمی، ۳- دانشجویان، ۴- دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی و غیر درسی، ۵- فرایند یاددهی و یادگیری، ۶- دانش آموختگان، ۷- امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی. به منظور ارزیابی عوامل فوق ۴۷ ملاک و ۱۸۲ نشانگر در نظر گرفته شد. هر کدام از این نشانگرها با اندازه گیری یک یا چند متغیر همراه بود. ابزارهای مورد استفاده برای جمع آوری اطلاعات شامل پرسشنامه، مصاحبه، چک لیست و سند کاوی داده‌های لازم بود. با بررسی پیشینه هر دانشگاه و به خصوص تحولات آن در پنج سال گذشته و رجوع به قوانین و مقررات دانشگاهی و در نظر گرفتن انتظارات آزمودنی‌ها برای هر نشانگر، الزاماتی جهت قضاوت تهیه و تدوین گردید. بر این اساس تلاش شد وضعیت موجود هر دانشگاه با توجه به الزامات تعیین شده که مشخص کننده وضعیت مورد انتظار دانشگاه بود، مقایسه لازم به عمل آید و سطح مطلوبیت هر نشانگر مشخص شود. یافته‌ها برای هر دانشگاه براساس میانگین امتیازهای داده شده به سطوح مطلوبیت

1 Hutyra

2 Tram Nguyen

(مطلوب: ۳، نسبتا مطلوب: ۲، نامطلوب: ۱) و تطبیق آن با طیف‌های قضاوت نتایج ارزیابی بدست آمد. نتایج حاکی از آن بود که عامل‌های هیات علمی، هدف‌ها، مدیریت و سازماندهی، دانشجویان در سطح مطلوب و سایر عوامل در سطح نسبتا مطلوب قرار داشتند.

براساس نتایج مطالعه ای مروری در طی سال‌های ۲۰۱۳-۱۹۹۵ توسط کاسپر تو سیویوت<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) رقابت، بهبود مستمر، خود ارزیابی از مهمترین محرک‌های بیرونی و درونی استفاده از ارزیابی درونی در سازمان‌ها قلمداد شدند. همچنین عدم تعهد کارکنان به اجرای الگوی تعالی سازمانی، فقدان فرهنگ کیفیت و منابع کافی، فقدان اطلاعات کافی به عنوان مهمترین موانع کاربست ارزیابی درونی در سازمان‌ها معرفی شدند. در حالی که تعهد کارکنان به کیفیت، تعیین نقاط ضعف، توسعه مفهوم کیفیت بر اساس نگرش سیستمی، تعیین شاخص‌ها و معیارهای کیفیت از فواید عمده کاربست ارزیابی درونی در سازمان‌ها محسوب می‌شود.

افی منساح<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان به کارگیری ارزیابی درونی کیفیت در پلی تکنیک؛ نمونه موردی از کشور غنا، به بررسی چگونگی به کارگیری ارزیابی درونی کیفیت در دو نمونه از موسسات پلی تکنیک غنا پرداخت. پژوهش وی از نوع پژوهش‌های کیفی است که با استفاده از مصاحبه‌های عمیق ساختاریافته بر مبنای مطالعه موردی انجام گرفت. شرکت کنندگان در طی مصاحبه‌های خود بیان کردند که سیستم‌های ارزیابی درونی کیفیت و سیاست‌های اعمال شده در موسسات پلی تکنیک باید شامل حوزه‌هایی چون: امکان دسترسی به ارزیابی درونی کیفیت، سیاست‌های مطمئن، فرایندهای یاددهی-یادگیری، طراحی برنامه درسی، ارزیابی و نظارت، بررسی عملکرد، توسعه فعالیت‌ها، فعالیت‌های ارزشیابی از دانشجویان، حمایت‌های دانشجویی و خدمات باشد. در این بررسی عواملی همچون چالش‌های زیربنایی، بودجه و محدودیت‌های آن، ظرفیت محدود آدمی، کاستی‌های فرهنگی از جمله عوامل محدود کننده به کارگیری ارزیابی درونی کیفیت در موسسات پلی تکنیک از سوی شرکت کنندگان در این تحقیق معرفی گردیدند.

1 Kasperaviciute

2 Afi Mensah.



تیری ون گودم<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۶). در پژوهشی با عنوان ارزیابی کیفیت در نظام آموزش عالی: توسعه مدل سلسله مراتبی، سعی در آزمایش تجربی و توسعه مدل سلسله مراتبی (HESQUAL) جهت اندازه گیری خدمات ارائه شده در نظام آموزش عالی کشور خود نمودند. در مرحله اول مطالعه، پژوهشگران با استفاده از مطالعات کیفی شامل بررسی روش‌ها و بررسی جامع بنیان نظری، زمینه ایجاد و توسعه مدل مفهومی جدید را فراهم نمودند. مدل مفهومی پیشنهادی پژوهشگران شامل ۵۳ ویژگی بود که یک نظام آموزش عالی با کیفیت باید آن‌ها را در ارائه خدمات خود لحاظ نماید. در مرحله دوم پژوهش نیز محققان سعی در پایا و روا کردن مدل پیشنهادی خود نمودند. نتایج مطالعات آن‌ها حاکی از مطلوبیت مدل سلسله مراتبی برای ارزیابی کیفیت خدمات نظام آموزش عالی بود. مدل نهایی پیشنهادی آن‌ها شامل پنج بعد اساسی: کیفیت خدمات اداری، کیفیت محیط فیزیکی، کیفیت خدمات آموزشی، کیفیت خدمات پشتیبانی و کیفیت امور جاری نظام آموزش عالی بود. به کارگیری مدل پیشنهادی حاضر به عنوان چهارچوبی مناسب برای ارزیابی کیفیت نظام آموزشی از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر بود.

کاردسو و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۷)، در پژوهشی به بررسی ویژگی‌های ارزیابی درونی کیفیت موسسات آموزش عالی می‌پردازند تا این موضوع را روشن سازند که آیا موسسات آموزش عالی در ارزیابی درونی کیفیت خود به سمت بازتولید مدل‌های ارزیابی درونی کیفیت تعیین شده توسط افراد خارج از سیستم که به آن‌ها پیشنهاد می‌شود تمایل دارند و یا این که در ارزیابی درونی کیفیت خود بر اساس ویژگی‌ها و منافع سیستم آموزشی خود اقدام به طراحی مدل ارزیابی می‌نمایند. در مطالعه حاضر پژوهشگران به تجزیه و تحلیل محتوای گزارش‌های ارزیابی درونی کیفیت ۱۲ سیستم آموزش عالی در پرتغال بین سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۱۵ پرداختند. تحلیل‌ها با توجه به سه عامل انجام گرفت: چهارچوب تاریخی ارزیابی درونی سیستم‌ها، ساختار مدیریتی و نظارتی سیستم، ارزیابی و بهبود مستمر. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که موسسات آموزش عالی تمایل به پیروی از الگوی «یکی مناسب برای همه» دارند، به این

1 Teeroovengadum et all

2 Cardoso et all.

معنا که مراجع ارزیابی بیرونی کیفیت به گونه ای مشابه از سوی موسسات مورد استفاده قرار می گرفتند، که این خود به شکل گیری سیستم های ارزیابی درونی کیفیت مشابه منجر می شود. در این میان به نظر می رسد که ویژگی های سازمانی نقش خاصی را ایفا نمی کنند.

عباس پور و شرفی (۱۳۹۰)، در پژوهشی تحت عنوان ارزیابی درونی کیفیت گروه آموزشی مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی، به ارزیابی این گروه آموزشی پرداختند. به این منظور پس از تصریح اهداف گروه در سه سطح آموزشی، پرورشی و عرضه خدمات تخصصی، تعداد هفت عامل تعیین و مورد ارزیابی قرار گرفت. این عامل ها عبارتند بودند از: ۱- هدف ها، مدیریت و سازماندهی، ۲- هیات علمی، ۳- دانشجویان، ۴- دوره های آموزشی و برنامه های درسی و غیر درسی، ۵- فرایند یاددهی و یادگیری، ۶- دانش آموختگان، ۷- امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی. به منظور ارزیابی عوامل فوق ۴۷ ملاک و ۱۸۲ نشانگر در نظر گرفته شده است. ابزارهای مورد استفاده برای جمع آوری اطلاعات شامل پرسشنامه، مصاحبه، چک لیست و سند کاوی داده های لازم بود. یافته ها: بر اساس میانگین امتیازهای داده شده به سطوح مطلوبیت (مطلوب: ۳، نسبتاً مطلوب: ۲، نامطلوب: ۱) و تطبیق آن با طیف های قضاوت نتایج ارزیابی به شرح ذیل بدست آمد: عامل هدف ها، مدیریت و سازماندهی نسبتاً مطلوب، هیات علمی مطلوب، دانشجویان نسبتاً مطلوب، دوره های آموزشی و برنامه های درسی و غیر درسی نسبتاً مطلوب، فرایند یاددهی - یادگیری نسبتاً مطلوب، دانش آموختگان نسبتاً مطلوب و در نهایت، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی نسبتاً مطلوب بود. در مجموع وضعیت موجود گروه در سطح نسبتاً مطلوب قرار داشت.

ایزانلو و همکاران (۱۳۹۲) پژوهشی با هدف اجرای فرایند ارزیابی درونی در گروه مهندسی بهداشت محیط در دانشگاه علوم پزشکی قم به منظور تحلیلی جامع از کیفیت موجود گروه و پیشنهاد برای بهبود و ارتقاء آن انجام داده است. روش این تحقیق توصیفی - پیمایشی بوده و جامعه آماری شش زیر جامعه آماری مدیر گروه، هیات علمی، دانشجویان، دانش آموختگان را در بر گرفته است. ابزار این تحقیق شامل پرسش نامه محقق ساخته، مصاحبه و چک لیست بود و ۷ عامل: اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات (۶ ملاک و ۲۲ نشان گر)، هیات علمی (۶ ملاک و ۱۴ نشانگر)، دانشجویان (۴ ملاک و ۸ نشانگر)، فرایند

تدریس - یادگیری (۳ ملاک و ۹ نشانگر) امکانات و تجهیزات آموزشی - پژوهشی (۴ ملاک و ۱۰ نشانگر) و دانش آموختگان (۲ ملاک و ۳ نشان گر) برای ارزیابی درونی مورد استفاده قرار گرفته اند. براساس میانگین امتیازهای داده شده سطوح مطلوبیت (۱-مطلوب ۲- نسبتاً مطلوب و ۳- نامطلوب) و مطابقت آن با طیف‌های قضاوت، نتایج ارزیابی به شرح زیر به دست آمده است: امتیاز کسب شده در اهداف و رسالت گروه، مدیریت گروه و روند توسعه ای آن به ترتیب ۲,۲، ۲,۱ و ۲,۸۲، نسبت تعداد اعضای هیأت علمی به دانشجو، پژوهش اعضای هیأت علمی و رضایتمندی از گروه به ترتیب ۲,۲۳، ۲,۱ و ۱,۱۲، تناسب تعداد دانشجویان با امکانات موجود، اطلاع از اهداف و رسالت‌های گروه به ترتیب ۱,۷۵، ۲,۱ و تناسب دروس با نیاز دانش آموختگان، رضایتمندی از برنامه‌های آموزشی گروه و رضایتمندی از محتوای برنامه‌های گروه به ترتیب ۱,۶۸، ۱,۸۴ و ۲,۱ تعیین شد.

خدادادی و همکاران (۱۳۹۳) پژوهشی با عنوان ارزیابی درونی گروه ایمنی شناسی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز به منظور بهبود کیفیت آن انجام داده اند. روش این مطالعه توصیفی بوده و حوزه‌های مورد ارزشیابی در این مطالعه شامل: مدیریت گروه، اعضای هیأت علمی، حوزه آموزشی، نیروی انسانی، تجهیزات آموزشی و پژوهشی، فضاهای آموزشی و پژوهشی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی گروه بوده است. پرسش نامه‌ها و نشانگرها توسط اعضای هیأت علمی گروه و با هماهنگی و اظهار نظر مدیریت مطالعات و توسعه آموزش پزشکی (EDC) دانشگاه تهیه و تدوین گردیده است. یافته‌ها بر اساس مقیاس امتیازبندی گورمن از رتبه غیر رضایت بخش تا بسیار قوی با دامنه امتیازی ۱ تا ۵ طبقه بندی شده است. یافته‌ها حاکی از آن بود که گروه در حوزه‌های مدیریت (با میانگین اکتسابی (۴,۱۶)، اعضای هیأت علمی (۴,۲) حوزه آموزشی (۴,۱) بر طبق طبقه بندی گورمن دارای رتبه قوی، در حوزه نیروی انسانی (۲,۷۵) دارای رتبه رضایت بخش، در حوزه تجهیزات آموزشی و پژوهشی (۳,۸) دارای رتبه خوب، در حوزه فضاهای آموزشی و پژوهشی (۲,۶) دارای رتبه رضایت بخش و در حوزه دانشجویان تحصیلات تکمیلی (۳,۸۵) گروه دارای رتبه خوب بوده است. گروه ایمنی شناسی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز در مجموع حوزه‌های مورد ارزشیابی با میانگین (۳,۶۴) بر طبق طبقه بندی گورمن رتبه بالاتر از سطح رضایت بخش را دارا بود.

امیدیان و همکاران در سال (۱۳۹۴) پژوهشی با هدف ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول بر اساس الگوی تعالی بنیادی مدیریت کیفیت اروپایی (EFQM) جهت آشکار نمودن جنبه‌های مختلف کیفیت (درونداد، فرایند، برونداد) گروه‌های مربوطه و بهبود ارتقای کیفیت آموزشی این گروه‌ها انجام داده است. پژوهش حاضر، پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی و از نظر هدف، کاربردی است. جامعه آماری مورد مطالعه شامل ۳ زیر جامعه الف) مدیر گروه که در برگیرنده: مدیران گروه در دوره قبل از انجام و حین انجام این پژوهش ب) اساتید ج) دانشجویان بوده است. ابزار اندازه گیری در این پژوهش شامل دو پرسش نامه استاندارد شده بر اساس الگوی تعالی سازمانی بود و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی و آزمون تی تک گروهی شد. یافته‌ها نشان داد که در معیار رهبری، ۷۷/۲۰ امتیاز از ۱۰۰؛ معیار استراتژی، ۶۵/۲۰ امتیاز از ۱۰۰، معیار نتایج مشتری، ۷۸/۳۰ امتیاز از ۱۵۰؛ معیار نتایج کارکنان، ۵۹ امتیاز از ۱۰۰؛ معیار نتایج جامعه، ۵۸/۴۰ امتیاز از ۱۰۰ و معیار نتایج کلیدی عملکرد، ۱۰۰ امتیاز از ۱۵۰ امتیاز بود. این نتایج نشان می‌دهد که این گروه‌ها در معیار رهبری بالاترین امتیاز ۷۷/۲۰ و در معیار نتایج مشتری پایین ترین امتیاز ۵۲/۱۸ را کسب کرده اند. کسب ۶۲۴ از ۱۰۰۰ امتیاز نشان دهنده این است که دانشکده در وضعیت متوسطی قرار داشت. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که کسب امتیاز ۳۲۹ از عامل توانمند سازی‌ها و ۲۹۵ از عامل نتایج، که در رابطه با توانمند سازی‌ها فعالیت زیادی صورت گرفته، اما نتایج حاصله کمتر از حد انتظار شده بود. بین میزان امتیاز وضعیت موجود و وضعیت مطلوب معیارها در گروه‌های آموزشی مورد نظر بر اساس مدل تعالی سازمانی، تفاوت معناداری وجود داشت.

محمدی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان بررسی وضعیت ارزشیابی کیفیت در آموزش‌های کاربردی و با هدف بهبود و ارتقاء کیفیت نظام آموزش‌های کاربردی، نظام ارزشیابی و تضمین کیفیت آموزش‌های کاربردی کشورهای آمریکا، فنلاند، هلند، آفریقای جنوبی، امارات متحده عربی و استرالیا به عنوان نمونه‌هایی هدفمند و مطلوب از ۵ قاره جهان را مورد بررسی قرار می‌دهند تا با استفاده از مؤلفه‌های بررسی شده در این کشورها، پیشنهادهایی برای ارتقاء و بهبود آموزش‌های کاربردی در ایران ارائه شود. روش پژوهش مورد استفاده در

این تحقیق، روش کیفی از نوع تحلیل اسنادی و بررسی تطبیقی است. از نتایج به دست آمده از اجرای فرایند مذکور این بود که، فرایند ارزیابی درونی در نظام آموزش‌های کاربردی ایران به طور مستمر نبوده و نیازمند تعیین یک چرخه زمانی مشخص به منظور تکرار فرایند اعتبارسنجی و استفاده است.

حسینی و همکاران (۱۳۹۴)، نیز در پژوهشی به مطالعه ارزیابی کیفی آموزش تربیت بدنی دانشگاه پیام نور پرداختند. جامعه آماری این تحقیق دانشجویان ترم چهارم به بالا در مقطع کارشناسی (۵۰۰۰ نفر)، دانش‌آموختگان چهار سال گذشته (۹۷۲ نفر) و اعضای هیات علمی گروه تربیت بدنی (۶۶ نفر) در دانشگاه‌ها و مراکز مجری رشته تربیت بدنی در سراسر کشور بود، که براساس فرمول کرج سی و مورگان ۳۵۷ دانشجوی ترم چهارم به بالا و ۲۷۵ دانش‌آموخته به عنوان نمونه آماری تحقیق حاضر به صورت تصادفی انتخاب شدند اما در شاخه اعضای هیات علمی به دلیل حجم کم جامعه، حجم نمونه و جامعه یکسان فرض شد (۶۶ نفر). برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه پاسخ-بسته مصوب سازمان سنجش آموزش کشور استفاده کردند. پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها نتایج و یافته‌های تحقیق به شرح زیر حاصل شد. گروه تربیت بدنی در عامل‌های دانشجویان-دانش‌آموختگان-برنامه‌های درسی و دوره‌های آموزشی مورد اجرا-دروس و کلاس‌های عملی-فرآیند یاددهی و یادگیری-و اعضای هیات علمی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار داشت و در عامل اهداف، سازماندهی و مدیریت گروه در وضعیت مطلوب و در عامل امکانات و تسهیلات آموزشی و پژوهشی در وضعیت نامطلوب بود. از جمع‌بندی عوامل بالا نتیجه‌گیری شد که کل گروه تربیت بدنی در ارزیابی درونی انجام شده از نظر کیفیت در وضعیت نسبتاً مطلوب است.

سروستانی و مطهری نژاد (۱۳۹۴)، در پژوهشی توصیفی-مقطعی که پرسشنامه‌های آن بر اساس عوامل هفت گانه: رسالت و اهداف، مدیریت و سازمان‌دهی امور آموزشی و برنامه‌درسی، هیأت علمی، دانشجویان، فرایند یادگیری یاددهی و امکانات و تجهیزات، پرسشنامه تهیه شد، به ارزیابی درونی گروه هوشبری دانشکده مامایی و پرستاری و پیراپزشکی علوم پزشکی رفسنجان پرداختند. جامعه مورد پژوهش شامل اعضای هیأت علمی (۶ نفر)، دانشجویان (۱۲۸ نفر) و سرپرستان اتاق عمل (۳ نفر) و مدیر گروه به روش سرشماری بود که

در مطالعه شرکت کردند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که از هفت عامل ارزیابی شده، عامل اهداف و رسالت گروه با میانگین امتیاز ۶۸/۳ رتبه خوب و عامل دانشجو با امتیاز ۵/۲ رتبه مرزی و بقیه عوامل مورد بررسی رتبه بیش از رضایت بخش و رضایت بخش را کسب کردند و در کل کیفیت گروه هوشبری با امتیاز ۵۳/۲ از نظر رتبه بندی گورمن در رتبه رضایت بخش قرار گرفت.

هاشمی و عباسی (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان ارزیابی درونی کیفیت دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه یک از دیدگاه اساتید و دانشجویان انجام دادند. پژوهش حاضر از نوع توصیفی- پیمایشی بوده و جامعه آماری این پژوهش متشکل از ۲۱۳۱ نفر از اساتید و ۷۸۴۴۰ نفر از دانشجویان رشته‌های کارشناسی دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه یک دانشگاه‌های آزاد اسلامی در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بود. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به ترتیب ۳۸۲ دانشجو و ۳۲۵ عضو هیات علمی انتخاب شدند. تجزیه و تحلیل یافته‌های تحقیق ایشان حاکی از آن بود که؛ از دیدگاه دانشجویان، کارایی برنامه‌های دانشجویی و پژوهشی، پایین‌تر از متوسط، کارایی برنامه‌های آموزشی، متوسط و کارایی برنامه‌های اداری- مالی و فرهنگی، بالاتر از متوسط است و از دیدگاه اساتید، کارایی برنامه‌های فرهنگی و پژوهشی، متوسط و کارایی برنامه‌های آموزشی، دانشجویی و اداری- مالی بالاتر از متوسط است. همچنین بین دیدگاه اساتید و دانشجویان راجع به کارایی برنامه‌های مختلف دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه یک تفاوت معناداری وجود دارد.

زمانی فر و همکاران (۱۳۹۵)، در پژوهشی با هدف بررسی وضعیت برنامه درسی در ۸۰ گروه آموزشی مهندسی دانشگاه‌های تابعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در سراسر کشور بر اساس نتایج حاصل از ارزیابی درونی انجام دادند. روش تحقیق آن‌ها تحلیل اسنادی و فراتحلیل بود که کیفیت برنامه درسی در گروه‌های مذکور را با استفاده از ۵ ملاک و ۴۰ نشانگر مورد بررسی و تحلیل قرار دادند. نتیجه ارزیابی ملاک‌ها و نشانگرهای این عامل نشان دهنده مطلوبیت نسبی آن بود.

صادقی محلی و همکاران (۱۳۹۵)، پژوهشی را با عنوان بررسی وضعیت ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی مازندران در قالب پژوهشی توصیفی-

تحلیلی انجام دادند. داده‌های تحقیق از طریق چک لیست‌ها و پرسش نامه‌ها جمع‌آوری گردید. نتایج تحقیق ایشان نشان داد که از مجموع ۱۰۰٪ امتیاز، دانشکده پزشکی با کسب ۵۹٪ در وضعیت نسبتاً مطلوب، دانشکده داروسازی با کسب امتیاز ۷۰٪ در وضعیت نسبتاً مطلوب، دانشکده دندانپزشکی با کسب امتیاز ۴۸٪ در وضعیت نامطلوب، دانشکده پرستاری - مامایی ساری با کسب امتیاز ۵۹٪ در وضعیت نسبتاً مطلوب، دانشکده بهداشت با کسب امتیاز ۶۴٪ در وضعیت نسبتاً مطلوب و دانشکده پیراپزشکی ساری با کسب امتیاز ۵۵٪ در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار داشتند.

صبور و همکاران (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای توصیفی به ارزیابی درونی گروه آموزشی فوریت‌های پزشکی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه پرداختند. جامعه پژوهش حاضر شامل اعضای کمیته ارزیابی درونی، هیات علمی، مدیران گروه، دانشجویان، دانش‌آموختگان و مسئولین مراکز فوریت‌های پزشکی شهر کرمانشاه بود. نمونه‌های پژوهش نیز با توجه به نوع جامعه به صورت تصادفی و سرشماری انتخاب شدند. نتایج مطالعه آن‌ها نشان داد، عامل رسالت در بهترین وضعیت و عوامل پایان نامه‌ها و دانش‌آموختگان در پایین‌ترین وضعیت قرار داشتند. گروه فوریت‌های پزشکی از هشت عامل مورد ارزیابی، امتیاز ۱/۸۲ (۷۳/۵۹ درصد) را به دست آورد. با توجه به معیارهای رتبه‌بندی، ارزیابی درونی گروه در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار داشت.

بازیار و محمدی (۱۳۹۵)، در پژوهش خود به ارزیابی درونی گروه آموزشی آمار دانشگاه علم و فرهنگ، می‌پردازند. به این منظور هفت عامل (ساختار سازمانی، تشکیلات و مدیریت؛ هیئت علمی؛ دانشجویان؛ دوره‌های آموزشی مورد اجرا؛ فرآیند یاددهی-یادگیری؛ دانش‌آموختگان؛ امکانات و تجهیزات)، ۲۲ ملاک و ۶۰ نشانگر از سوی محققان در نظر گرفته شد. جامعه آماری پژوهش شامل رئیس دانشکده، مدیران گروه (۳ نفر)، هیئت علمی (۴ نفر) و استادان (۵ نفر)، دانشجویان (۲۹۰ نفر شامل ۲۶۳ نفر کارشناسی و ۲۷ نفر کارشناسی ارشد)، دانش‌آموختگان (۳۷ نفر) و مسئول کتابخانه بود. اطلاعات مورد نیاز از دانشجویان کارشناسی پیوسته (رشته آمار سنجش آموزش و آمار و کاربردها) با استفاده از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای و سایر افراد جامعه با استفاده از روش سرشماری کامل جمع‌آوری

شد. برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته، مصاحبه سازمان یافته و چک لیست استفاده شد. به طور کلی از مجموع هفت عامل مورد بررسی پژوهش آن‌ها، چهار عامل در سطح نسبتاً مطلوب و سه عامل در سطح نامطلوب قرار دارد.

نظری و همکاران (۱۳۹۵) در مطالعه ای توصیفی-مقطعی به ارزیابی درونی گروه فیزیولوژی دانشگاه علوم پزشکی لرستان پرداختند. جمع آوری اطلاعات در پژوهش حاضر بر اساس پرسشنامه، مشاهده و مصاحبه انجام و ارزیابی در ۶ حوزه مختلف صورت گرفته است. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که حوزه مدیریت گروه (با میانگین اکتسابی ۴/۲۳) اعضای هیات علمی (۳/۵۷)، دوره‌های آموزشی (۳/۹۶)، برنامه‌های درسی گروه فیزیولوژی (۳/۷۵) رتبه مطلوب و حوزه‌های امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی (۲/۹۲) وضعیت پژوهش اعضای هیات علمی (۲/۷۳) رتبه نسبتاً مطلوب را دارا بودند. گروه فیزیولوژی دانشگاه علوم پزشکی لرستان در مجموع حوزه‌های مورد ارزیابی با میانگین ۳/۳۹ رتبه مطلوب را دارا بود.

شیر بیگی و اسدی (۱۳۹۵) پژوهشی انجام دادند که هدف آن، بررسی دیدگاه‌های استادان درباره مؤلفه‌های ارزیابی عملکرد آموزشی خود با هدف بهبود کیفیت دانشگاهی بود. رویکرد پژوهش حاضر از نوع کیفی و راهبرد آن مبتنی بر شیوه نظریه داده بنیاد است. نمونه‌گیری از نوع نظری بود و قاعده اشباع نظری، معیار اتمام نمونه‌گیری قرار گرفت. تعداد ۱۶ نفر از استادان گروه‌های آموزشی دانشگاه کردستان در این پژوهش شرکت کردند. بر اساس یافته‌ها می‌توان راهبردهای ارزشیابی عملکرد آموزشی اعضای هیئت علمی را در سه دسته راهبرد کلی جامعیت و واقع‌نگری؛ اجرایی و پشتیبانی؛ و به سازی و رشد حرفه‌ای برشمرد.

کاووسی و همکاران (۱۳۹۵)، در پژوهشی با عنوان ارزیابی درونی گروه پوست، به بررسی اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات، هیات علمی، دانشجویان، راهبردهای یاددهی- یادگیری، تجهیزات آموزشی، پایان نامه‌ها و فرصت‌های مطالعاتی و عامل دانش‌آموختگان در گروه مذکور پرداختند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که اکثر عوامل مورد بررسی در وضعیت مطلوبی قرار داشتند.

صالحی و باقرزاده (۱۳۹۵)، در پژوهشی که جامعه آماری آن شامل دانشجویان، دانش‌آموختگان و اعضای هیئت علمی رشته‌های پرستاری دانشگاه‌های آزاد اسلامی سطح



استان آذربایجان غربی در سال ۱۳۹۳ به ارزیابی درونی گروه‌های پرستاری پرداختند. حجم نمونه در گروه دانشجویان ۷۰ نفر از هر دانشگاه، در گروه فارغ‌التحصیلان ۴۰ نفر از هر دانشگاه و در گروه اعضای هیئت علمی سرشماری بود. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های روا و پایای مخصوص مدیران گروه، اعضای هیئت علمی، دانشجویان و دانش‌آموختگان و تعدادی چک‌لیست استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد از بین عوامل مورد بررسی کم‌ترین میزان رضایت در بین عوامل دروندادی نظیر تجهیزات و بیشترین میزان رضایت در بین عوامل برون دادی مانند کیفیت عناصر مؤثر بر برنامه‌های آموزشی وجود داشت.

### روش پژوهش

این پژوهش بر مبنای هدف در زمره تحقیقات کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری اطلاعات، تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری ۲۵۱۸ نفری متشکل از ۷ زیر جامعه مدیران گروه‌ها ۸ نفر، اعضای هیئت علمی ۶۹ نفر، دانشجویان ۱۰۸۵ نفر (کاردانی ۵۵۰ نفر، کارشناسی ۵۳۵ نفر)، دانش‌آموختگان ۱۳۰۰ نفر (کاردانی ۵۰۱ نفر، کارشناسی ۷۹۹ نفر)، کارفرمایان دانش‌آموختگان ۴۱ نفر، مسؤولان کتابخانه ۲ نفر، مسؤولان آموزشی و اموردانشجویی گروه‌های آموزشی ۱۳ دانشگاه آزاد اسلامی واحد شادگان (از سال ۹۲ تا ۹۵) است. به منظور تعیین حجم نمونه بر اساس سرشماری کامل تمام اعضای مدیران گروه، اعضای هیئت علمی، کارفرمایان دانش‌آموختگان، مسؤولان کتابخانه، مسؤولان آموزشی و اموردانشجویی به عنوان نمونه در نظر گرفته شده و برای سایر زیر جامعه‌های دانشجویان و دانش‌آموختگان بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۲۲۶ نفر دانشجوی کاردانی، ۲۲۶ نفر دانشجوی کارشناسی، ۲۲۶ نفر دانش‌آموخته‌ی کاردانی و ۲۶۰ نفر دانش‌آموخته کارشناسی انتخاب شدند.

به منظور انجام ارزیابی درونی ابتدا اهداف گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان در سه حوزه آموزشی، پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی توسط اعضای گروه‌ها تدوین شد و در نهایت اهداف گروه‌ها در سه حوزه دروندادی، فرایند و بروندادی با توجه به نیازهای جامعه و

فراگیران تصریح شد. براساس اهداف تعیین شده در نهایت ۷ عامل، ۳۵ ملاک و ۱۰۳ نشانگر برای ارزیابی درونی گروه‌ها تعیین و به تصویب کمیته ارزیابی رسید. ابزارهای پژوهش به منظور پوشش دادن این اهداف، عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها تهیه شدند. مجموعه ابزارهای اندازه‌گیری که برای گردآوری اطلاعات از آن‌ها استفاده شده است عبارتند از الف) پرسش‌نامه (مدیران گروه شامل ۹۴ گویه، اعضای هیأت علمی شامل ۶۳ گویه، دانشجویان شامل ۵۷ گویه، دانش‌آموختگان شامل ۲۳ گویه و سرپرستان بلافصل دانش‌آموختگان، شامل ۷ گویه)؛ ب) مصاحبه (مسئول کتابخانه شامل ۹ گویه)؛ ج) چک‌لیست (فضا، تجهیزات، کتابخانه شامل ۱۵ گویه). در جدول ۱ خلاصه نحوه ارتباط ابزارهای مورد استفاده تحقیق با عوامل مورد ارزیابی و منبع جمع‌آوری اطلاعات ارائه گردیده است. برای تأمین روایی ابزارهای پژوهش حاضر از روایی محتوایی<sup>۱</sup> استفاده شده است. سؤالات پرسش‌نامه‌ها به گونه‌ای طراحی شده‌اند که تمامی اطلاعات مربوط به عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها را جمع‌آوری کنند، لذا می‌توان اطمینان حاصل کرد که روایی محتوای حاصل شده است. برای برآورد پایایی پرسش‌نامه‌های تحقیق از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. پایایی به دست آمده برای پرسشنامه اعضای هیأت علمی ۰/۸۹، دانشجویان ۰/۹۴، دانش‌آموختگان ۰/۹۱، کارفرمایان ۰/۸۶ گردید. با توجه به مقادیر بدست آمده می‌توان اطمینان حاصل کرد پرسش‌نامه‌ها از پایایی لازم برخوردار هستند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها با توجه به ماهیت تحقیق و نوع سؤالات بکار رفته در ابزار پژوهش (پنج گزینه‌ای، سه گزینه‌ای، دو گزینه‌ای و توصیفی) عمدتاً از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و روش وزن دهی به نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل) استفاده شد. همین‌طور برای قضاوت در خصوص سؤالات، نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل، امتیاز هر یک با طیف‌های قضاوت در سه سطح مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب مطابقت داده شد.

---

۱. Content validity

### جدول ۱- سؤالات، نشانگرها، ملاک‌ها، عوامل و معیارهای قضاوت هریک از آنها

طیف‌های قضاوت			مبنای قضاوت	سؤال، نشانگر، ملاک و عامل	
مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب			
۲	-	۱	میانگین سؤالات	دو گزینه‌ای	سؤالات
۳	۲	۱	میانگین سؤالات	سه گزینه‌ای	
۳/۶۶ تا ۵	۲/۳۳ تا ۳/۶۶	۱ تا ۲/۳۳	میانگین سؤالات	پنج گزینه‌ای	
۳	۲	۱	توصیفی (کوتاه پاسخ)	توصیفی (کوتاه پاسخ)	
۳/۶۶ تا ۵	۲/۳۳ تا ۳/۶۶	۱ تا ۲/۳۳	میانگین سؤالات مربوط به نشانگر	نشانگرها	
۲/۳۳ تا ۳	۱/۶۶ تا ۲/۳۳	۱ تا ۱/۶۶	میانگین قضاوت‌های مربوط به نشانگرهای ملاک	ملاک‌ها	
۲/۳۳ تا ۳	۱/۶۶ تا ۲/۳۳	۱ تا ۱/۶۶	میانگین قضاوت مربوط به ملاک‌های عامل	عوامل	
۲/۳۳ تا ۳	۱/۶۶ تا ۲/۳۳	۱ تا ۱/۶۶	میانگین قضاوت مربوط به عامل‌ها در گروه	چند عامل در یک گروه	

### یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش: عوامل دروندادی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از چه کیفیتی برخوردار است؟

برای پاسخ به این سؤال عامل‌های دروندادی به همراه نتایج حاصل از ارزیابی عوامل مذکور در جداول ۲ تا ۶ به شرح زیر است:

## جدول ۲- نتایج ارزیابی عامل دروندادی هیأت علمی

وضعیت ملاک در گروه‌ها						ملاک‌های عامل هیأت علمی
وضعیت کلی	گروه متالوژی	گروه حسابداری	گروه آموزش ابتدایی	گروه کامپیوتر	گروه برق	
مطلوب ۲/۶	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	مطلوب ۳	مطلوب ۳	ترکیب و توزیع اعضای هیأت علمی
نسبتاً مطلوب ۲/۲	مطلوب ۳	مطلوب ۳	مطلوب ۳	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	فعالیت‌های آموزشی
نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	فعالیت‌های پژوهشی
نسبتاً مطلوب ۲/۰۴	نامطلوب ۱/۵۶	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۱/۸	مطلوب ۲/۷۲	نسبتاً مطلوب ۲/۱۴	ارتباط اعضای هیأت علمی با دانشجویان
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	وضعیت کلی (عامل)
۱/۹۶	۱/۸۹	۲	۲/۲۰	۱/۹۳	۱/۷۸	امتیاز کلی (عامل)

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد وضعیت عامل هیأت علمی در هر یک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۷۸، ۱/۹۳، ۲/۲۰، ۲، ۱/۸۹ در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. وضعیت عامل هیأت علمی در تمام گروه‌های آموزشی با میانگین امتیاز ۱/۹۶ در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

### جدول ۳- نتایج ارزیابی عامل دروندادی دانشجویان

وضعیت ملاک در گروه‌ها						ملاک‌های عامل دانشجویان
وضعیت کلی	گروه متالوژی	گروه حسابداری	گروه آموزش ابتدایی	گروه کامپیوتر	گروه برق	
نسبتاً مطلوب ۱/۸	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نا مطلوب ۱	پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان
نامطلوب ۱/۴۸۴	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱/۵۵	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱/۶۵	نسبتاً مطلوب ۲/۲۲	تعامل دانشجویان با اعضای هیأت علمی
مطلوب ۲/۷۵	نسبتاً مطلوب ۱/۷۵	مطلوب ۳	مطلوب ۳	مطلوب ۳	مطلوب ۳	علاقه و آگاهی دانشجویان نسبت به بازار کار
نسبتاً مطلوب ۱/۸۶۶	نامطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	نا مطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۲/۳۳	ترکیب و توزیع دانشجویان
نسبتاً مطلوب ۲/۱	نامطلوب ۱	مطلوب ۳	نسبتاً مطلوب ۲/۱۵	مطلوب ۲/۳۵	نسبتاً مطلوب ۲	آشنایی اعضای هیأت علمی گروه با یافته‌های جدید رشته تخصصی
نسبتاً مطلوب ۲	نامطلوب ۱/۳۵	نسبتاً مطلوب ۲/۳۱	نسبتاً مطلوب ۲/۲۳	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲/۱۱	وضعیت کلی (عامل)
						امتیاز کلی (عامل)

همان طور که جدول ۳ نشان می‌دهد وضعیت عامل دانشجویان در گروه متالوژی با امتیاز ۱/۳۵ نامطلوب و در هر یک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری به ترتیب با امتیاز ۲/۱۱، ۲، ۲/۲۳، ۲/۳۱، ۱/۳۵ در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. وضعیت

عامل دانشجویان در تمام گروه‌های آموزشی با میانگین امتیاز ۲ در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

#### جدول ۴- نتایج ارزیابی عامل دروندادی دوره‌های آموزشی و برنامه درسی

وضعیت ملاک در همه گروه‌ها						ملاک‌های عامل دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی
وضعیت کلی	گروه متالوژی	گروه حسابداری	گروه آموزش ابتدایی	گروه کامپیوتر	گروه برق	
نسبتاً مطلوب ۱/۹۵	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۱/۷۵	نسبتاً مطلوب ۲	دوره‌های آموزشی و اهداف آن
نسبتاً مطلوب ۱/۹۰	نسبتاً مطلوب ۱/۹۰	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۱/۸۰	نسبتاً مطلوب ۱/۸۰	نسبتاً مطلوب ۲	انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی دوره‌ها نسبت به نیازهای فرد و جامعه
نسبتاً مطلوب ۲/۱۵	نسبتاً مطلوب ۱/۸۳	نسبتاً مطلوب ۱/۹۱	مطلوب ۲/۳۵	مطلوب ۲/۸۷	نسبتاً مطلوب ۱/۷۹	رضایت دانش‌آموختگان از برنامه‌های آموزشی و درسی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	وضعیت کلی (عامل)
۲	۱/۹۱	۱/۹۷	۲/۰۵	۲/۱۴	۱/۹۳	امتیاز کلی (عامل)

براساس جدول ۴ وضعیت عامل دوره‌های آموزشی و برنامه درسی در هریک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۹۳، ۲/۱۴، ۲/۰۵، ۱/۹۷، ۱/۹۱ در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. وضعیت عامل دوره‌های آموزشی و برنامه درسی در تمام گروه‌های آموزشی با میانگین امتیاز ۲ در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

### جدول ۵- نتایج ارزیابی عامل دروندادی امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی

وضعیت گروه‌های آموزشی						ملاک‌های عامل امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی
وضعیت کلی	متالوژی	حسابداری	آموزش ابتدایی	کامپیوتر	برق	
نسبتاً مطلوب ۲/۰۴	نسبتاً مطلوب ۲	نامطلوب ۱/۵۶	مطلوب ۲/۷۶	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۱/۸۸	فضای آموزشی و اداری
نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	کتابخانه سیستم اطلاع رسانی
نسبتاً مطلوب ۲/۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	نسبتاً مطلوب ۲	امکانات و خدمات رایانه ای
نسبتاً مطلوب ۱/۷۶	نسبتاً مطلوب ۱/۸۰	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	کارگاه‌ها و آزمایشگاه
نسبتاً مطلوب ۱/۷۵	نسبتاً مطلوب ۱/۷۰	نامطلوب ۱/۳۹	نسبتاً مطلوب ۱/۶۹	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۱/۹۷	وضعیت کلی (عامل) امتیاز کلی (عامل)

همان طور که جدول ۵ نشان می‌دهد وضعیت عامل امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی در گروه حسابداری با امتیاز ۱/۳۹ در سطح نامطلوب و در هریک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۹۷، ۲، ۱/۶۹، ۱/۷۰ در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. وضعیت عامل امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی در تمام گروه‌های آموزشی با میانگین امتیاز ۱/۷۵ در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

### جدول ۶- نتایج ارزیابی عوامل دروندادی

وضعیت کلی	متالوژی	حسابداری	آموزش ابتدایی	کامپیوتر	برق	گروه‌های آموزشی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	وضعیت عوامل دروندادی
۱/۹۲	۱/۷۱	۱/۹۱	۲/۰۴	۲/۰۱	۱/۹۴	امتیاز عوامل دروندادی

چنانچه جدول ۶ نشان می‌دهد وضعیت عوامل دروندادی برای هر یک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۹۹، ۲/۰۱، ۲/۰۴، ۱/۹۱، ۱/۷۱ در سطح نسبتاً مطلوب قرار گرفته است. همچنین وضعیت عوامل دروندادی برای تمام گروه‌ها با میانگین امتیاز ۱/۹۳ در سطح نسبتاً مطلوب است.

سؤال دوم پژوهش: عوامل فرایندی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از چه کیفیتی برخوردار است؟

نتایج حاصل از بررسی عامل‌های فرایندی گروه‌های مورد مطالعه در جداول ۷ و ۸ بیان شده است.

### جدول ۷- نتایج ارزیابی عامل فرایندی فرایند تدریس - یادگیری

وضعیت گروه‌های آموزشی						ملاک‌های عامل فرایند تدریس - یادگیری
وضعیت کلی	متالوژی	حسابداری	آموزش ابتدایی	کامپیوتر	برق	
نسبتاً مطلوب ۲/۴۲	نسبتاً مطلوب ۲/۱۰	نسبتاً مطلوب ۲/۳۰	مطلوب ۲/۴۰	نسبتاً مطلوب ۲/۳۱	مطلوب ۳	الگوها و رورش‌های تدریس
نسبتاً مطلوب ۲/۵۱	نسبتاً مطلوب ۲/۳۰	نسبتاً مطلوب ۲/۲۵	مطلوب ۲/۷۶	مطلوب ۳	نسبتاً مطلوب ۲/۲۶	استفاده از منابع و وسایل آموزشی
نسبتاً مطلوب ۲/۲	نسبتاً مطلوب ۲/۲۴	نسبتاً مطلوب ۲/۲۰	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲/۲۹	نسبتاً مطلوب ۲/۲۵	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
نامطلوب ۱/۳۱	نامطلوب ۱/۶۰	نامطلوب ۱/۲۵	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱/۴۴	نامطلوب ۱/۲۵	بازخورد نتایج پیشرفت تحصیلی به دانشجویان
نسبتاً مطلوب ۲/۱۱	نسبتاً مطلوب ۲/۰۶	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲/۰۴	نسبتاً مطلوب ۲/۲۶	نسبتاً مطلوب ۲/۱۹	وضعیت کلی (عامل)
						امتیاز کلی (عامل)



بر اساس جدول ۷ وضعیت عامل فرایند تدریس - یادگیری در هریک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۲/۱۹، ۲/۲۶، ۲/۰۴، ۲، ۲/۰۶ در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. همچنین وضعیت عامل فرایند تدریس - یادگیری در تمام گروه‌های آموزشی با میانگین امتیاز ۲/۱۱ در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

### جدول ۸- نتایج ارزیابی عامل فرایندی اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات

وضعیت گروه‌های آموزشی						ملاک‌های عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات
وضعیت کلی	متالوژی	حسابداری	آموزش ابتدایی	کامپیوتر	برق	
نا مطلوب ۱/۴۶	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	نا مطلوب ۱/۵۱	نسبتاً مطلوب ۱/۴۲	نسبتاً مطلوب ۱/۷	نامطلوب ۱/۰۱	مأموریت و اهداف گروه ها
نسبتاً مطلوب ۱/۵۵	نسبتاً مطلوب ۱/۷۰	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	نا مطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۱/۶۹	نسبتاً مطلوب ۱/۶۹	مدیریت گروه
نسبتاً مطلوب ۱/۵۴	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	نا مطلوب ۱/۰۱	نا مطلوب ۱/۰۲	مطلوب ۲/۳۵	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	روند توسعه گروه‌ها در ۴ سال گذشته
نا مطلوب ۱/۲۸	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	نامطلوب ۱/۰۲	نا مطلوب ۱/۰۱	نسبتاً مطلوب ۱/۶۸	نا مطلوب ۱	برنامه توسعه گروه‌ها و ساز و کار ارزیابی فعالیت‌ها
نامطلوب ۱/۵۴	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	نا مطلوب ۱	نا مطلوب ۱/۶۸	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	نسبتاً مطلوب ۱/۶۷	آئین نامه‌ها و مصوبات گروه‌ها
نسبتاً مطلوب ۱/۸	نا مطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	فعالیت‌های برون گروهی گروه‌ها
نامطلوب	نامطلوب	نسبتاً	نسبتاً	نسبتاً	نامطلوب	منابع مالی مورد استفاده

۱/۶	۱	مطلوب ۲	مطلوب ۲	مطلوب ۲	۱	گروه‌ها
مطلوب ۲/۸	مطلوب ۳	مطلوب ۳	مطلوب ۳	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	تشکیلات سازمانی
نسبتاً مطلوب ۲/۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	نسبتاً مطلوب ۲	کارکردهای گروه‌ها
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	وضعیت کلی (عامل)
۱/۷۵	۱/۷۰	۱/۶۹	۱/۶۸	۲/۰۱	۱/۶۷	امتیاز کلی (عامل)

بر اساس جدول ۸ وضعیت عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات در هریک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۶۷، ۲/۰۱، ۱/۶۸، ۱/۶۹، ۱/۷۰ در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است. همچنین وضعیت عامل اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات در تمام گروه‌های آموزشی با میانگین امتیاز ۱/۷۵ در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

### جدول ۹- نتایج ارزیابی عوامل فرایندی

وضعیت کلی	متالوژی	حسابداری	آموزش ابتدایی	کامپیوتر	برق	گروه‌های آموزشی
نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	نسبتاً مطلوب	وضعیت عوامل فرایندی
۱/۹۳	۱/۸۸	۱/۸۴	۱/۸۶	۲/۱۳	۱/۹۳	امتیاز عوامل فرایندی

چنان چه جدول ۹ نشان می‌دهد وضعیت عوامل فرایندی برای هریک از گروه‌های برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۹۳، ۲/۱۳، ۱/۸۶، ۱/۸۴،

۱/۸۸ در سطح نسبتاً مطلوب قرار گرفته است. همچنین وضعیت عوامل فرایندی برای تمام گروه‌ها با میانگین امتیاز ۱/۹۳ در سطح نسبتاً مطلوب است.

سؤال چهارم: عوامل بروندادی گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان از چه کیفیتی برخوردار است؟ عامل بروندادی در پژوهش حاضر فقط در بردارنده دانش آموختگان بوده که نتایج حاصل از بررسی این عامل در جدول ۱۰ آمده است.

**جدول ۱۰- نتایج ارزیابی عامل بروندادی دانش آموختگان**

وضعیت گروه‌های آموزشی						ملاک‌های عامل دانش آموختگان
وضعیت کلی	متالوژی	حسابداری	آموزش ابتدایی	کامپیوتر	برق	
نسبتاً مطلوب ۲	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	مطلوب ۳	نسبتاً مطلوب ۲	مطلوب ۳	ادامه تحصیل دانش آموختگان
نامطلوب ۱/۴	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نا مطلوب ۱	رضایت کار فرمایان از دانش و توانایی دانش آموختگان
نا مطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نا مطلوب ۱	نا مطلوب ۱	آثار علمی دانش آموختگان
نا مطلوب ۱/۴	نامطلوب ۱	نسبتاً مطلوب ۲	نسبتاً مطلوب ۲	نا مطلوب ۱	نا مطلوب ۱	نسبت دانش آموختگان شاغل در رشته‌های غیر مرتبط
نا مطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نامطلوب ۱	نا مطلوب ۱	نا مطلوب ۱	ارتباط دانش آموختگان با گروه مربوطه بعد از فراغت از تحصیل
نا مطلوب	نامطلوب	نامطلوب	نسبتاً مطلوب	نا مطلوب	نا مطلوب	وضعیت کلی (عامل)
۱/۳۶	۱	۱/۲	۱/۸	۱/۴	۱/۴	امتیاز کلی (عامل)

بر اساس جدول ۱۰ وضعیت عامل بروندادی دانش آموختگان برای گروه آموزش ابتدایی با امتیاز ۱/۸ در سطح نسبتاً مطلوب و برای هریک از گروه‌های برق، کامپیوتر، حسابداری و متالوژی به ترتیب با امتیاز ۱/۴، ۱/۴، ۱/۲، ۱ در سطح نامطلوب ارزیابی شده است. همچنین عامل بروندادی دانش آموختگان با میانگین امتیاز ۱/۳۶ در سطح نامطلوب ارزیابی شده است.

### نتیجه گیری

بهبود کیفیت فعالیت‌های آموزشی همواره از اهداف اصلی و اساسی نظام‌های آموزشی در پاسخ به تقاضاهای اجتماعی و چالش‌های پیش رو بوده است. یکی از اقداماتی که دانشگاه‌ها و گروه‌های آموزشی از طریق آن قادرند کیفیت فعالیت‌های خود را بهبود بخشند، ارزیابی درونی است. ارزیابی درونی فرایندی است که اعضاء گروه‌های آموزشی به صورت خودجوش و مشتاقانه تلاش می‌کنند تا از طریق بررسی عامل‌ها و فاکتورهای اساسی تأثیرگذار بر کیفیت گروه و شناسایی و تقویت نقاط قوت و برطرف نمودن نقاط ضعف زمینه بهبود مستمر کیفیت را در گروه‌های آموزشی به عنوان نوک پیکان فعالیت‌های آموزشی و پرورشی فراهم نمایند. تحقیق حاضر نیز در راستای شناسایی نقاط قوت و ضعف گروه‌های آموزشی (برق، کامپیوتر، آموزش ابتدایی، حسابداری و متالوژی) دانشگاه آزاد شادگان از طریق ارزیابی درونی صورت گرفت. به منظور ارزیابی ابتدا اهداف گروه‌های آموزشی توسط اعضاء گروه‌ها تدوین گردید. سپس اهداف در قالب ۷ عامل، ۳۵ ملاک و ۱۰۳ نشانگر تهیه شد. عوامل به سه دسته عوامل دروندادی (هیأت علمی، دانشجویان، دوره‌های آموزشی و برنامه درسی و امکانات و تجهیزات آموزشی- پژوهشی)، عوامل فرایندی (فرایند تدریس- یادگیری و اهداف، جایگاه سازمانی، مدیریت و تشکیلات) و عوامل فرایندی (دانش آموختگان) تقسیم شد. همان گونه که نتایج تحقیق نشان می‌دهد وضعیت گروه‌های آموزشی دانشگاه آزاد شادگان در مورد عوامل دروندادی و فرایندی نسبتاً مطلوب و در مورد عامل بروندادی نامطلوب ارزیابی شد. پژوهش حاضر نشان داد که ملاک‌هایی چون فعالیت پژوهشی هیأت علمی و تعامل دانشجویان با اعضاء هیأت علمی در سطح نامطلوبی قرار دارد. نداشتن انگیزه لازم اعضاء هیأت علمی برای انجام طرح‌های پژوهشی و تعامل با دانشجویان، کمبود بودجه اختصاصی برای پژوهش از سوی

دانشگاه می‌تواند از عوامل این امر باشد. براین اساس پیشنهاد می‌شود سیاست‌های تشویقی در این زمینه از سوی دانشگاه اعمال شود و برنامه‌ای مدون برای مشارکت هرچه بیشتر دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اعضای هیأت علمی توسط گروه‌ها تدارک دیده شود. علاوه بر این کتابخانه و سیستم اطلاع‌رسانی آن با توجه به حجم دانشجویان و تنوع رشته‌ها نامطلوب ارزیابی شده است. کتابخانه و مرکز اطلاع‌رسانی به عنوان بازوی آموزشی و پژوهشی در مراکز دانشگاهی، با فراهم نمودن منابع اطلاعاتی و به‌گردش انداختن آن، موجب غنای فکری جامعه دانشگاهی می‌گردد. بدون تردید، هیچ دانشگاهی بدون داشتن یک مرکز اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌ای قوی، نمی‌تواند کار مثبت پژوهشی چندانی را انتظار داشته باشد. علاوه بر این ملاک بازخورد نتایج پیشرفت تحصیلی به دانشجویان در وضعیت نامطلوبی قرار داشت که فاصله این ملاک با وضع مطلوب آن ناشی از عدم استفاده تمامی اعضای هیأت علمی از شیوه‌های متنوع ارزشیابی و عدم رضایت کامل دانشجویان از نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و ارائه بازخورد به آن‌ها توسط اعضای هیأت علمی و عدم وجود سازوکار بررسی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در گروه‌ها است. عامل بروندادی به ویژه اشتغال دانش‌آموختگان نیز یکی از ملاک‌هایی است که از کیفیت مطلوبی برخوردار نبود یکی از عوامل این امر می‌تواند ناشی از قدیمی بودن محتوای برنامه‌های آموزشی باشد که نیازمند بازنگری محتوای برنامه‌های آموزشی است. همچنین انجام تحقیقات و مطالعات پیگیر در زمینه سرنوشت شغلی دانش‌آموختگان به منظور تعیین نیازهای اصلی دانش‌آموختگان ضروری است. در اجرای این پژوهش درس‌های زیادی فراگرفته شد که برخی از آنها را ذکر کنیم. اولاً: برنامه ریزی و اجرای ارزیابی درونی در مؤسسات آموزش عالی هم در سطح گروه، دانشکده و دانشگاه نیازمند فرهنگ و شرایطی است. از طریق ایجاد و بکارگیری نظام ارزیابی درونی، اعضای هیأت علمی و دیگر افراد دست‌اندر کار می‌بایست: اولاً نسبت به اهمیت کیفیت در واحدهای دانشگاهی شان علاقمند شوند و در ثانی به صورت مشتاقانه آن را پی‌گیری نمایند. بنابراین فاکتورهای مختلفی در اجرای موفقیت‌آمیز ارزیابی درونی مؤثرند و می‌توانند بر دشواری‌های فرایند اجرای ارزیابی غلبه نمایند از جمله آنها می‌توان به تعهد مدیریت، مشارکت کارکنان، ارتباطات باز، آموزش، تدوین برنامه‌های بهبود و پیگیری این برنامه اشاره نمود. ثانیاً:

ارزیابی درونی می تواند به عنوان سیستم یا نظام یادگیری سازمانی عمل نماید. به گونه ای که از طریق ارزیابی درونی اعضاء هیأت علمی، دانشجویان و تمامی دست اندرکاران آموزشی تلاش می کنند با مشارکت همدیگر (یادگیری تیمی) اهداف و مقاصد را شناسایی (دیدگاه مشترک) ملاک ها و معیارهای مناسب برای سنجش میزان دستیابی به هدف ها را تدوین (مدل های ذهنی و مهارت فردی) و با ارائه بازخورد ملموس و عینی زمینه افزایش عملکرد و بهبود مستمر مؤسسه را فراهم می آورند.

## منابع

- ۱- امیدیان، فرانک؛ امیدیان، مرتضی؛ صفری، مهناز. (۱۳۹۴). ارزیابی کیفیت عملکرد گروه های آموزشی دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی دزفول بر اساس الگوی تعالی بنیادی مدیریت کیفیت اروپایی (EFQM). نشریه توسعه آموزش جندی شاپور، دوره ۶، شماره ۲؛ صص ۱۵۷-۱۴۷.
- ۲- ایزانلو، حسن؛ یاری، احمدرضا؛ فهیمی نیا، محمد؛ فرزین نیا، بابک؛ محمودیان، محمد حسن. (۱۳۹۲). ارزیابی درونی گروه مهندسی بهداشت محیط دانشگاه علوم پزشکی قم. مجله دانشگاه علوم پزشکی قم. دوره ۷، شماره ۲ (ویژه نامه آموزشی)؛ صص ۵۶-۵۱.
- بازرگان هرندی، عباس، حجازی، یوسف و اسحاقی، فاخته. (۱۳۸۶). فرآیند اجرای ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاهی (راهنمای عمل). تهران: نشر دوران.
- ۳- بازیار، الهام؛ محمدی، رضا. (۱۳۹۵). ارزیابی درونی گروه آموزشی آمار دانشگاه علم و فرهنگ. فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، دوره ۶، شماره ۱۵؛ صص ۹۸-۶۵.
- ۴- حسینی، معصومه؛ فراهانی، ابوالفضل؛ شعبانی بهار، غلامرضا. (۱۳۹۴). ارزیابی کیفی آموزش تربیت بدنی دانشگاه پیام نور. مجله مطالعات مدیریت ورزشی، شماره ۳۳؛ صص ۱۶۳-۱۷۷.
- ۵- خدادادی، علی، اورکی کوه شور، مجتبی، شکورنیاف عبدالحسین، غفوریان بروجردنیا، مهری، غدیری، عطا اللهف عصاره زادگان، محمد علی. (۱۳۹۳). ارزیابی درونی گروه

- ایمنی شناسی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز. فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، سال ۵، شماره ۱؛ صص ۷۹-۷۳.
- ۶- زمانی فر، مریم؛ محمدی، رضا؛ صادقی مندی، فاطمه. (۱۳۹۵). ارزیابی درونی و بهبود کیفیت برنامه درسی در گروه‌های آموزش مهندسی. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، سال ۱۸، شماره ۷۲؛ صص ۶۷-۴۵.
- ۷- سلیمی، صالح؛ باقرزاده، نازیلا. (۱۳۹۵). ارزیابی درونی گروه‌های پرستاری دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان آذربایجان غربی. مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، دوره ۴، شماره ۱، صص ۲۹-۲۱.
- ۸- سیستانی، سرور؛ مطهری نژاد، حسین. (۱۳۹۴). ارزیابی درونی گروه هوشبری دانشکده پرستاری- مامایی و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، دوره ۱۴، شماره ۷؛ صص ۶۲۸-۶۲۱.
- ۹- شیربگی، ناصر؛ اسدی، محمد. (۱۳۹۵). ارزشیابی اثربخشی عملکرد آموزشی از دیدگاه اعضای هیئت علمی: مطالعه ای کیفی. فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، دوره ۶، شماره ۱؛ صص ۸۵-۵۵.
- ۱۰- صادقی محلی، فروزان؛ عمویی، فتانه؛ دباغی، سحر. (۱۳۹۵). بررسی وضعیت ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی علوم پایه دانشگاه علوم پزشکی مازندران. مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، دوره ۳، شماره ۲؛ صص ۷۵-۶۵.
- ۱۱- صبور، بیژن؛ گودرزی، افشین؛ پورمیرزا کلهری، رضا؛ نادری پور، ارسلان؛ عزتی، ابراهیم؛ ویسی ملکشاهی، آرش. (۱۳۹۵). ارزیابی درونی گروه آموزشی فوریت‌های پزشکی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. مجله تحقیقات بالینی در علوم پیراپزشکی، سال ۵، شماره ۳؛ صص ۲۲۱-۲۱۲.
- ۱۲- عباس پور، عباس؛ شرفی، محمد. (۱۳۹۰). ارزیابی درونی در گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی. دوره ۲، شماره ۵؛ صص ۳۲-۱.

- ۱۳- کاووسی، حسین؛ ابراهیمی، علی؛ امینی، کیارش؛ رضایی، منصور؛ امید، ندا. (۱۳۹۵). ارزش‌یابی درونی: فرایندی برای بهبود کیفیت آموزشی در گروه پوست دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. *مجله پوست و زیبایی*، دوره ۷، شماره ۱؛ صص ۳۸-۴۵.
- ۱۴- محمدی، رضا؛ زمانی فر، مریم؛ صادقی مندی، فاطمه. (۱۳۹۴). بررسی وضعیت ارزشیابی کیفیت در آموزش‌های کاربردی. *مجله نامه آموزش عالی*، دوره ۸، شماره ۳۰؛ صص ۱۵۱-۱۲۱.
- ۱۵- محمدی، رضا. (۱۳۸۴). راهنمای عملی انجام ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی ایران: تجارب ملی و بین‌المللی. تهران: انتشارات سازمن سنجش آموزش کشور.
- ۱۶- نظری، افشین؛ مقدسی جهرمی، مهنوش؛ توکلی، اسداله؛ پژوهی، ناصر؛ خاکساریان، مجتبی؛ عصایی، راحله؛ باطبی، رضوان؛ شیخیان، علی؛ نظری، معصومه. (۱۳۹۵). ارزیابی درونی گروه فیزیولوژی دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی لرستان*، دوره ۱۸، شماره ۲؛ صص ۷۶-۸۳.
- ۱۷- هاشمی، سید احمد؛ عباسی، ابوالفضل. (۱۳۹۵). ارزیابی درونی کیفیت دانشگاه‌های آزاد اسلامی منطقه یک از دیدگاه اساتید و دانشجویان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، سال ۱۰، شماره ۴؛ صص ۱۷۹-۱۶۱.
- 18- Afi Mensah, M. (2016) Implementation of Internal Quality Assurance in Polytechnics: Evidence from Ghana. *European Scientific Journal* July 2016 edition, vol. 12, No. 19, pp. 221-243. doi: 10.19044/esj.2016.v12n19p221 URL: <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2016.v12n19p221>
- 19- bazargan, A. (2000). "Internal evaluation as an approach to revitalize university systems : the case of the I.R. Iran." *Higher Education Policy*, vol. 13, no. 2, pp. 173-180.
- 20- Berings, D., Beerten, Z., Hulpiau, V. & Verhesschen, P. (2012). *Quality culture in higher education: from theory to practice*. Paper presented at the EUA Case Studies 2011, University Claude Bernard Lyon 1, France.
- 21- Bertolin, J. C. G. (2015). Quality in Higher Education: From the Diversity of Conceptions to the Relentless Conceptual Subjectivity. *Creative Education*, 6, 2410-2421. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.622247>.
- 22- Cardoso, S., J. Rosa, M., Videira, P., Amaral, A. (2017). "Internal quality assurance systems: 'tailor made' or 'one size fits all' implementation?"



- Quality Assurance in Education, Vol. 25 Issue: 3, <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2017-0007>
- 23- European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2014). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, Helsinki, 3rd edition, The publication can be downloaded from the ENQA website at <http://www.enqa.eu/pubs.lasso>.
  - 24- ESIB, (2003), "European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education" Available at: <http://www.vssunes.ch>.
  - 25- Haris, I.,(2013).Assessment on the Implementing of Internal Quality Assurance Higher Education (An Indonesian Report).Journal of Education and Instructional Studies in the World, Vol:3.
  - 26- Harvey, L & Willam., J. (2013). Fifteen Years of Quality in Higher Education (Part Two). Quality in Higher Education, 16(2), 81-113.
  - 27- Hutyra, M. (2011). Self Assessment according to EFQM Excellence Model as the Tool for Evaluation of University 55th EOQ congress, Budapest, Hungry 20 -23 June 2011.
  - 28- INQAAHE (2014). Quality Assurance Agencies. International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education and International Association of University Presidents, Dublin, Higher Education and Training Awards Council.
  - 29- Kasperaviciute, R (2013). Application of ISO 9001 and EFQM excellence model within higher education institutions: Practical experiences institutions, *Social Transformations in Contemporary Society*, Vol.1, Pp.81-92.
  - 30- Miko, Myriam. (2011). Quality Assurance Australian Higher Education: A Case Study Of The University Of Western Sydney Nepean. Journal of Tertiary Education Administration, 16(1), pp.55- 68.
  - 31- Tram Nguyen (2012). Internal Quality Assurance in Vietnam's Higher Education: The Influence by International Projects by: Tram Nguyen. A Master Thesis For The Partial Fulfillment Of Master Of Science In Education Science And Technology, Track Of Educational Management, Evaluation And Assessment. University of Twente.
  - 32- Teeroovengadum, V., Kamalanabhan, T.J., Keshwar Seebaluck, A. (2016). "Measuring service quality in higher education: Development of a hierarchical model (HESQUAL)", Quality Assurance in Education, Vol. 24 Issue: 2, pp.244-258, <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2014-0028>

